

Die Autorinnen und Autoren

Ilka Kirchhoff war als Dozentin am RPI Loccum für den Religionsunterricht in der Orientierungsstufe zuständig und hat anschließend sechs Jahre an Hauptschulen und Orientierungsstufen unterrichtet. Sie ist Fachseminarleiterin für Evangelische Religion und Englisch am Studienseminar Osnabrück für das Lehramt für Sonderpädagogik.

Dr. Helmut Hanisch ist Professor für evangelische Religionspädagogik an der Universität Leipzig. Neben einer Reihe religionspädagogischer Studien hat er zahlreiche Unterrichtsmaterialien für den Religionsunterricht der Sekundarstufe I verfasst.

Dr. Siegfried Macht war zehn Jahre lang Lehrer an einer Hauptschule sowie als Dozent am RPI Loccum zuständig für Hauptschulunterricht. Er ist Professor für Kirchenmusikpädagogik an der Hochschule für evangelische Kirchenmusik in Bayreuth.

Claudia Leßlich ist Fachseminarleiterin für evangelische Religionslehre am Studienseminar Düsseldorf (Lehramt an Grund-, Haupt-, Real-, Gesamtschule) und Lehrerin in einem Schulzentrum mit Haupt- und Realschule in Haan.

netzwerk
lernen

www.netzwerk-lernen.de

Zum Konzept des Schülerbuchs

Wahrnehmen und beschreiben, deuten und verstehen, gestalten und handeln, kommunizieren und urteilen, teilhaben und entscheiden - Schlüsselkompetenzen fördern am Gegenstand „Alltag, Spuren von Religion, gelebte und überlieferte Religion“: Das interaktive Material „RELi + wir“ bahnt vielgestaltige Wege zu einer überprüfbareren religiösen Bildung gemäß der aktuellen Kompetenzdebatte.

Was ist „RELi + wir“?

26 Schritte bieten eröffnende Materialien und dazu Impulse, die weiterführen. Alltagsthemen rund um Schule, Familie, Feste und Biografie münden in die Auseinandersetzung und Erschließung der drei Komponenten des RU: „Wir und Jesus“, „Ich und Gott“, „Hier und bei Gott“.

38 Treffpunkte sind alphabetisch angeordnete Sachtexte, die altersgerecht und übersichtlich religiöse Inhalte erschließen - in ihrer Bedeutung und in ihrer Relevanz für die Gegenwart. Die Treffpunkte sind das Grundmaterial für viele Rechercheaufgaben, die sich aus den Schritten ergeben. Sie leiten die Schülerinnen und Schüler zu selbstständigem Arbeiten an und vermitteln Methodenkompetenz.

8 Kreuzungen bieten visuelle Zugänge zu den obligatorischen Sachthemen wie „Umwelt Jesu“, „Bibel“ oder „Kirche“: eine anregende Grundlage für Gruppen-, Projekt- und Freiarbeit.

3 STOPPS, im Anschluss an die drei Komponenten „Wir und Jesus“, „Ich und Gott“, „Hier und bei Gott“ platziert, präsentieren je zwölf Prüfungsaufgaben, mit denen die zwölf „grundlegenden Kompetenzen religiöser Bildung“ nachgewiesen werden können, die dann erreicht sind. Die Aufgaben verstehen sich als ein Angebot, aus dem zu wählen ist.

Das Unterrichtswerk wird von dem hier vorliegenden Werkbuch begleitet: Kurze Einführungen in die Thematiken, Unterrichtsvorschläge und methodische Tipps erleichtern die nachhaltige Gestaltung des Religionsunterrichts. Zusätzliche Ideen aus der Praxis erweitern den unterrichtlichen Radius. Tabellen weisen die Kompetenzbezüge jedes Schritts auf, kopierfähige Vorlagen zur Ergebnissicherung und Selbstevaluation werden mitgeliefert.

Warum heißt das Buch „RELi + wir“?

Reli So nennen die Schülerinnen und Schüler ihr Fach. Sie finden sich, ihren Alltag und ihre Umwelt in „RELi + wir“ wieder - dazu Deuteangebote für viele Fremdheiten, die ihnen begegnen, wenn sie ihre Lebenswelt aufmerksam wahrnehmen.

RELi Das sind die Anfangsbuchstaben von Riko, Erkan und Lisa. Diese drei tauchen in den einzelnen Schritten immer wieder auf. Sie sind wie die Schülerinnen und Schüler, die das Buch in die Hand nehmen: In kleinen Alltagsbegebenheiten schimmern Fragen durch, auf die religiöse Traditionen Antworten zu geben versuchen.

+ wir Riko, Erkan und Lisa sind verschieden – wie die Kinder jeder Klasse: Riko mit seiner skeptischen Art; Lisa neugierig, offen; Erkan mit Wurzeln in einem anderen Land und einer anderen Religion. Die Episode zu Beginn jedes Schritts bietet Möglichkeiten zum Fragen, Berichten und Erzählen. Wir – alle, die mit „RELi + wir“ arbeiten, gestalten unseren Religionsunterricht mit.

Wie finde ich, was ich suche?

Das Inhaltsverzeichnis weist jeden Schritt dreimal aus: mit seinem lebensweltlichen Zugang, dem biblisch-theologischen Deutepotenzial, das dabei in den Blick kommt, sowie mit einem Stichwort zum „Stoff“. Konsequenz an der Lebenswelt der Schülerinnen und Schüler orientiert, ist für „RELi + wir“ die Frage nach den Inhalten des Fachs eine zweite und bedingte. Lehrerinnen und Lehrern ermöglicht die dreidimensionale Gestalt des Inhaltsverzeichnisses, zielsicher auszuwählen, sei es von links nach rechts, sei es von rechts nach links. Dabei sind die Schritte unabhängig voneinander, so dass die vorgegebene Reihenfolge zwar eine sinnvolle, keineswegs aber die einzig mögliche ist.

Wie unterrichte ich mit „RELi + wir“?

Das Buch trägt der Tatsache Rechnung, dass eine große Bandbreite unterschiedlich zusammengesetzter, unterschiedlich geprägter Gruppen und Individuen mit ihm arbeiten werden. Entsprechend offen ist das Arrangement in den Schritten: Jede Seite hat ihr eigenes Einstiegsmaterial und macht eine sorgfältig zusammengestellte Reihe von Arbeitsvorschlägen. Rubriken wie „Deuten“, „Klären“, „Gestalten“ signalisieren dabei den Kompetenzbezug. Die Form der Aufgabenstellung verweist auf die unterschiedlichen Sozialformen. Methodisch ist Vielfalt möglich – die Lehrkraft entscheidet nach Gruppe und didaktischer Absicht, ebenso wie sie in der Regel auch die Auswahl der Aufgaben übernimmt. Hinweise auf Treffpunkte eröffnen ebenfalls vielfältige methodische Möglichkeiten: Die Bearbeitung kann in Einzel-, Partner-, Gruppenarbeit, als Hausaufgabe oder Referat geschehen, eingebunden in die Unterrichtseinheit, einführend oder zum Schluss. Darüber hinaus sind die Treffpunkte wie ein Nachschlagewerk zu verwenden. Noch freier verfügbar sind die Kreuzungen – als selbstständige Einheiten, alternativ zum gewohnten Vorgehen im Buch, einladend zu projekt- und handlungsorientiertem Lernen.

„RELi + wir“ und Kompetenzen

Wie für jedes Unterrichtsfach, so hat sich auch für den Religionsunterricht in den letzten Jahren die Denkrichtung geändert: Es geht nicht mehr rückwärts gewandt um Lernziele (Schülerinnen und Schüler haben ... kennengelernt, erfahren, diskutiert usw.), sondern nach vorne gerichtet um Kompetenzen: In welchen Techniken, Verhaltens- und Sichtweisen sind die Schülerinnen und Schüler nach der unterrichtlichen Beschäftigung mit bestimmten Inhalten kompetenter als vorher?

Dabei behalten die Inhalte ihre eigenständige Berechtigung: Erfolgreich kommunizieren, sachgerecht urteilen, sich sinnvoll orientieren und beteiligen kann ein Kind nur, wenn es die Welt, in der es sich bewegt, inhaltlich fasst und begreift. Es geht um in-

haltliche Dimensionen des Lebens, die außerhalb der Schule Bestand haben. Religion ist eine dieser Dimensionen: Es ist wichtig, Kindern den Sinn des Lebens anhand von Sprache und Bildern nahe zu bringen, die schon viel länger Bestand haben als die aktuelle politische Krise, die aktuelle PC-Software oder die neueste Handy-Technologie.

Eine Expertengruppe am Comenius-Institut Münster¹ hat auf der Basis der fünf Schlüsselkompetenzen jeder Bildung – Wahrnehmen, Deuten, Gestalten, Kommunizieren, Teilnehmen – zwölf spezifische Kompetenzen religiöser Bildung definiert und Modellaufgaben entwickelt, die Schülerinnen und Schüler am Ende der Sekundarstufe I lösen können sollten. Diese Fragestellungen und Erwartungshorizonte bilden einen gemeinsamen Nenner für die vielgestaltigen Vorgaben der Bildungspläne und curricularen Vorgaben der Bundesländer. Insofern dienen sie für „RELi + wir“ als Richtschnur (STOPPs).

Damit die Schülerinnen und Schüler selbst aktiv ihren Lernprozess mitvollziehen, geben zudem Hinweise auf der ersten Seite jedes Schritts eine Zusammenfassung dessen, was da auf sie zukommt.

www.netzwerk-lernen.de



netzwerk
lernen

¹ Dietlind Fischer/Volker Eisenbäst (Redaktion), Grundlegende Kompetenzen religiöser Bildung, Comenius Institut Münster 2006

www.netzwerk-lernen.de

Didaktische Herausforderungen im RU an Haupt-, Gesamt-, Realschulen

Jörg ist fünfundzwanzig. Seit einem Jahr lebt er mit Elke zusammen. Mit Elke ist auch Elkes Sohn aus einer anderen Beziehung mit in die Wohnung eingezogen. Yannick ist sechs und weiß zurzeit nicht recht, wohin er gehört. „Im Prinzip habe ich nichts gegen den Kleinen“, sagt Jörg. Aber er gibt zu, dass er von Kindern keine Ahnung hat. Ahnung hat Jörg von seiner Arbeit. „Das ist meine Welt“, sagt er und spricht von den Labyrinth der Kanalisation. Jörg ist bei den Stadtwerken. „Da könnte ich Sachen erzählen ...“, sagt er. Und tut es. Nächste Nacht, wenn einer zuhört.

Anne ist zwanzig und sagt: „Ich hab's verpfuscht.“ Irgendwann mit vierzehn hat sie nur noch Ritchie gelten lassen, den Star des Football-Teams. „Der weiß nicht viel – doch was er alles kann!“, hat sie den Eltern als einzige Erklärung dafür gegeben, dass sie mit null Einsatz in der Schule immer schwächer wurde. Runter vom Gymnasium, die Realschule wollte Anne nicht aufnehmen. Hauptschule, schlechter Abschluss. Was kann sie nun alles ... nicht werden! Mit Ritchie ist es lange aus. „Das war's, Anne“, sagt sie. „Aber eigentlich bin ich noch jung.“

Matze, 28, sagt: „Das Beste an der Arbeit ist der Feierabend.“ Kein Wunder, denn er musste nehmen, was er kriegen konnte. Sein Traumjob ist es nicht. Der Feierabend aber und die Wochenenden gehören ihm und seinen Kickern. Matze trainiert im Fußballclub die Kindermannschaft und letztes Wochenende haben sie die Meisterschaft gewonnen. „Harte Arbeit“, sagt er. „Mach mal aus einem Haufen Bolzplatzhelden ein Team, das fest zusammensteht!“ In der Zeitung liest er nur die Sportberichte. „Da kenn ich mich aus“, sagt er. „Politik und so, tja, weißt du ... das ist für Hellere als mich.“

Die Kurzporträts geben einen Rahmen vor. Dabei ist es Absicht, dass relativ unspektakuläre Typen ausgewählt werden. Ein Schulbuch im Kontext Haupt-, Gesamt-, Realschule muss bei allem Problembewusstsein für die Vielfalt der Härtefälle zunächst ein „Mittelfeld“ in den Blick nehmen. An den Lebensgeschichten zeigen sich Chancen, Risiken und Charakteristika. Und immer geht es um die Fragen: Wie stehe ich zu mir? Wie offen bin ich für andere? Wie finde ich „mein Ding“? Wie weit oder wie eng ist mein Horizont?

Zugleich und zuerst: Kein Schulabschluss garantiert Erfüllung und keiner schließt sie aus. „Kanalarbeiter“ mag in manchen Kreisen als Schimpfwort gelten – für Jörg bedeutet es den Eintritt in ein Wunderland. Im Sport sind Bildungsgrenzen aufgehoben – da zählt das Können, Ausdauer, Geschick – und Teamgeist, betont Matze.

Gefahr besteht, wo ich mich selbst beschränke, wie etwa Anne einem Vorbild folgt, das für sich selbst gut passt, nicht aber auch für Anne. Oder wenn ich allzu einseitig das tue, was ich kann, und alles andere nicht wenigstens zur Kenntnis nehme.

Im Zwischenmenschlichen kann es geschehen, dass Schweigen leichter fällt als Auseinandersetzen, dass Worte fehlen, Gesten missverstanden werden und dass das Trümmfeld zerbrochener Beziehungen nicht aufgeräumt wird.

Es wird in der pädagogischen Arbeit mit Hauptschülerinnen und Hauptschülern darum gehen, ernst zu nehmen, dass für einen Hauptschulabsolventen nicht „alles“ geht, und ihm nichts vorzumachen. Es geht darum, ihn nicht zu überfordern, ihn aber zu ermutigen, Wege und Ziele zu entdecken. Es muss schließlich darum gehen, die Grenzen, die er selber zieht, vorsichtig zu erweitern. Yannick braucht mehr als Wohnrecht bei dem Freund der Mutter und Fußballspieler gehen auch zur Wahl.

Nach Gott fragen - unter der Oberfläche

„Gott, warum?“ - „Gott, wo warst du?“ - „Wer ist schuld?“ - „Diese Kinder könnten heute noch leben!“ - „Ein neuer Gott am Fußballhimmel“. So lauten Schlagzeilen der Boulevardpresse, „Aufreißer“, die Käufer bewegen sollen - zum Kauf der Zeitschrift und darüber hinaus. Gott kommt vor - als der, den man fragt, den man um Hilfe ruft, den man zur Rechenschaft zieht, wenn Unheil geschieht. Gott ist eine Chiffre für alles, was gut und heil sein soll, ein oberster Schiedsrichter, die höchste Form der Steigerung, um Menschen buchstäblich in den Himmel zu heben.

Eine Redewendung also? Nein, doch mehr. Denn Fragen, die hinter diesen Floskeln stehen, brennen ungelöst auf allen Seelen: Unheil und Unrecht - warum geschehen sie? Die Frage des Bösen, die Frage der Schuld? Wird Schuld getragen, gesühnt, wo kann ich hin mit meiner Schuld? Und schließlich: Was ist die Perspektive meines Lebens? Muss ich „Gott“ werden, und sei es nur im Fußball?

Sex, Sport und Stars - ein Blättern in „BILD“ und Co. legt diese Lebensthemen nahe, und gibt damit auch die Fragen vor, um die sich eine elementare Erziehung (elementar im Sinn von: begreiflich anstatt intellektuell) kümmern muss:

- Ist es Sex, Sport, Spaß und Sensation? Was steckt womöglich dahinter, was ich nicht berühre, wenn ich auf Prehlerereien und Rekorde schiele?
- Ist Sport genug zum Leben? Oder ist es eine Facette von vielen, die mein Leben bunt und sinnvoll machen?
- Sind Stars die richtigen Vorbilder im Guten und im Bösen? Wie ist die Welt - ein Wettstreit um Makellosigkeit, um Charisma und Medienrummel? Und: Was ist mit denen, die nicht mitkommen? Was ist - genau genommen - auch mit mir?

Die Frage der Offenheit und der Weite des Horizonts wurde schon gestellt. Im Kern geht es darum, Scheinwelten zu entlarven, ein Stück den Vorhang aufzuziehen und Sinn zu suchen, der sich nicht in Süchten findet. Auf dieser Suche ist Gott mehr als eine Chiffre. Im evangelischen Religionsunterricht ist er der Sinn schlechthin. Dem lebensweltlichen Erfahrungsüberschuss der Kinder und Jugendlichen wird ein Deuteangebot gemacht, spezifisch und klar, kritisch und befreiend.

Begreifen und benennen

Alltag, Probleme von Jugendlichen, Sinn - Eine Umfrage des Verlags unter Religionslehrkräften an Hauptschulen ergab ein klares Bild. Was für Jugendliche aller Schularten gilt, gilt hier in konzentrierter Form: Ansprechbar sind sie auf das, was sie kennen, was sie umtreibt und auf das, was sie als „spannend und vielversprechend anders“ empfinden. Lebensweltliche Themen und Zugänge - und dann? Inszenierungen, kreative Impulse, Filme, offene Arbeitsformen, originelle Medien und Materialien, Gespräche im Sitzkreis - so das Tableau der Methoden, mit denen die befragten Lehrerinnen und Lehrer gute Erfahrungen gemacht haben.

Die aktuellen Bildungspläne setzen - vor dem Hintergrund der Bildungs- und Kompetenzdiskussion, die PISA ausgelöst hat - dagegen die Frage: Wozu? Mit welchem Ziel wird kreativ gestaltet, probiert, diskutiert und nachgespielt? Was haben die Schülerinnen und Schüler davon? Was können sie hinterher, was sie vorher nicht konnten? Dem begegnet man am besten mit einem doppelten Ziel, das dem ganzen RU und jeder einzelnen Stunde überprüfbar den Horizont setzt:

Formal geht es darum, über das Begreifen zum Benennen-Können zu gelangen. Denn nur, was er-fasst, er-spürt, er-fahren ist, ist mehr als Schall und Rauch. Es kann nur dann bewahrt, angeeignet - wirksam - werden, wenn es aufgerufen, herausgerufen, besprochen und weiterfabuliert werden kann. Die Kinder und Jugendlichen sollen Worte und Sprache finden können für Gott; für Klagen, Bitten, Dank an Gott. Und für ihr Miteinander.

Inhaltlich geht es um „Identität“ und „Verständigung“. Es geht darum, die spezifische Weltdeutung der biblisch-christlichen Überlieferung kennen und verstehen zu lernen, um darin Sinn zu entdecken und das Deuten zu probieren; zugleich geht es darum, auskunftsfähig zu sein gegenüber anderen und anders Glaubenden: Was ist christlich? Was nicht? Wo mag es Gemeinsamkeiten, wo Unterschiede geben?

Zupacken und zutrauen, nachdenken und nachhalten

Vom Schüler her ist im Dreischritt zu denken: wahrnehmen (Lebenswelt, Lebensfragen) - deuten (biblisch-christliche Deuteangebote) - gestalten (Kompetenzen und Horizonte). Der RU hat ein Angebot zu machen, das in die Lebenssituation der Schülerinnen und Schüler passt, und es gilt, einen Treffpunkt zu finden, an dem eine Begegnung dieser beiden Komponenten sinnvoll erscheint.

Dabei kommt es an auf überschaubare Texte, originelle und wertige Materialien, vor allem aber auf Impulse: Die Schülerinnen und Schüler werden als Suchende ernst genommen und herausgefordert, nach klar umrissenen Vorgaben ihre Suche selbst zu gestalten, spielerisch, kreativ, bewegt - aber niemals nur beschäftigt. Viele dieser Impulse sprengen den Rahmen dessen, was zwischen zwei Buchdeckel passt. Das ist angemessen, wenn wir berücksichtigen, das gerade Hauptschülerinnen und Schüler nicht so sehr text-, als vielmehr erlebnis- und erfahrungsorientiert lernen.

www.netzwerk-lernen.de

Innovative Methoden im RU

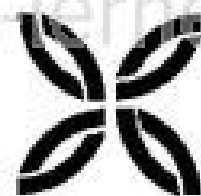
Schülerinnen und Schüler in inhomogenen Gruppen benötigen einen gut strukturierten, methodisch-didaktisch aufbereiteten Unterricht. Die im Folgenden beschriebenen Methoden eignen sich dazu, Lerninhalte für die unterschiedlichen Lerntypen erfahrbar zu machen. Sie ermöglichen ein ganzheitlich angelegtes Lernen mit „Kopf, Herz und Hand“.

Solche Methoden tragen einerseits den Forderungen der Richtlinien und Lehrpläne nach Vermittlung von Schlüsselqualifikationen und Kompetenzen Rechnung, wie z.B. der Teamfähigkeit, entsprechen andererseits auch zutiefst christlichen Werten, wie z.B. der Empathiefähigkeit. Der Kanadier Norm Green hat hier mit seinem „Kooperativen Lernen“ einen erfolgreichen Weg aufgezeigt, durch schüleraktivierende Methoden Lernchancen zu eröffnen (Norm Green/Kathy Green, Kooperatives Lernen).

Methoden, die dem Brainstorming, dem Zusammentragen erster Ideen, dienen

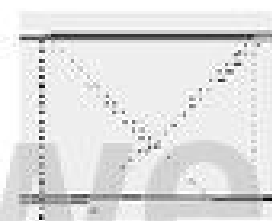
➤ Ideenpropeller

Auf ein Din-A3-Blatt werden für die 4 Mitglieder der Gruppe Ellipsen gezeichnet, die sich im Zentrum des Blattes überschneiden. In Einzelarbeit (EA) werden nun gleichzeitig von jedem Gruppenmitglied in seiner Ellipse Ideen gesammelt. In der zweiten Phase werden im Gespräch die Äußerungen miteinander verglichen. Gemeinsam einigen sich die Schülerinnen und Schüler auf die wichtigsten Begriffe.



➤ Platzdeckchen

Funktioniert wie der Ideenpropeller. Das Blatt wird hierbei in ein Quadrat im Zentrum und 4 Segmente außen unterteilt. Das Quadrat im Zentrum enthält die Essenz (die 3 bis 5 wichtigsten Ideen). Es kann ausgeschnitten werden und mit den anderen Ergebnissen an der Tafel der Visualisierung dienen. Die Nennungen können leicht verglichen werden; eine Rangliste der Mehrfachnennungen kann erstellt werden. Diese Hitliste setzt die Schwerpunkte für die Weiterarbeit.



Methoden, die dem Austausch von Ideen dienen

➤ Ich - du - wir

In der ersten Phase schreibt jeder seine Ideen zu einer Aufgabe auf ein Blatt. In der zweiten Phase tauschen sich zwei Schüler/innen im Paar über ihre Ideen aus. In der dritten Phase besprechen zwei Paare als 4er-Gruppe ihre Arbeitsergebnisse. Im Plenum können anschließend die vorab besprochenen Lösungsvorschläge vorgetragen werden.



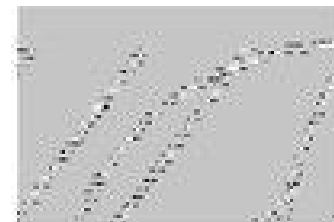
➤ Geben und Nehmen

Schülerinnen und Schüler falten ein DIN-A4-Blatt, so dass 8 Kästchen entstehen. Zu einer Aufgabenstellung schreiben sie nun auf der linken Seite vier eigene Stichpunkte untereinander, je eines in ein Kästchen. In der folgenden Geben-Nehmen-Phase geben die Schüler einen ihrer Stichpunkte an einen anderen weiter und nehmen einen Stichpunkt auf. Beide Schüler tragen den fremden Stichpunkt auf der rechten Seite ihres Blattes ein. Diese Phase wird drei Mal wiederholt. Dies ermöglicht eine hohe Schüleraktivierung.



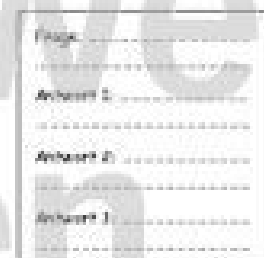
➤ Fischgräte

Hier können Ursachen und Wirkungen optisch in einen Zusammenhang gebracht werden. Als Kopf des Fisches ist das zentrale Problem bzw. die zentrale Aussage genannt. Entlang des Rückgrades werden nun die Fischgräten mit verschiedenen Ursachen beschriftet.



➤ Verschicke ein Problem

Es werden 4er-Gruppen gebildet. Jede/-r schreibt eine Fragestellung zum Thema auf ein DIN-A4-Blatt. Darunter werden 3 Antwortmöglichkeiten als Linien angedeutet. Im Uhrzeigersinn werden die Fragen nun weitergegeben und jedes Teammitglied schreibt seine Lösungsmöglichkeit auf das Blatt. Drei Mal - bis das eigene Blatt mit drei Antworten wieder ankommt.



www.netzwerk-lernen.de

Methoden zur Präsentation der Ergebnisse der Kleingruppenarbeit

➤ Drei gehen - einer bleibt

Eine 4er-Gruppe präsentiert ihre Arbeitsergebnisse, indem drei Schülerinnen und Schüler den Tisch verlassen und sich die Arbeitsergebnisse der anderen Gruppen erklären lassen. Ein Gruppenmitglied verbleibt am Tisch, um den hinzukommenden Schülerinnen und Schülern das Arbeitsergebnis zu erläutern. Durch ein akustisches Signal leitet die Lehrperson den erneuten Wechsel ein. Jetzt muss das nächste Gruppenmitglied die eigenen Ergebnisse erklären.

➤ Gruppenpuzzle

Das Thema wird in Unterthemen geteilt, welche von Kleingruppen bearbeitet werden. In der nächsten Phase wechseln Schülerinnen und Schüler der Stammgruppe je an einen fremden Tisch und lassen sich von einem dort verbliebenen Experten der Gruppe deren Ergebnisse präsentieren. In der dritten Phase kehren die Schülerinnen und Schüler in ihre Stammgruppe zurück. Jetzt erklärt jeder nacheinander (als neuer Experte für ein Teilthema) seinen Gruppemitgliedern, was er an dem fremden Tisch erfahren hat.

Generell: Gruppenarbeit optimieren

In der alltäglichen Routine bietet es sich oftmals an, die Schülerinnen und Schüler mit ihren Tischnachbarn arbeiten zu lassen. Möglich ist auch ohne größeren Aufwand das Zusammenarbeiten mit der vorderen bzw. hinteren Tischreihe, in dem sich ein Schüler bzw. eine Schülerin einfach mit dem Stuhl umdreht. Auch 4er-Gruppen lassen sich so problemlos installieren. (In der alltäglichen Arbeit hat sich gezeigt, dass die Kleingruppenarbeit mit 4 Schülerinnen und Schülern am effektivsten gelingt.)

Gerade in heterogenen Gruppen hat es sich bewährt, den Einstieg in die Arbeitsphase mit einem zusätzlichen Impuls zu initiieren. Beispiele: Der älteste Schüler beginnt zu lesen, die Schülerin mit den längsten Haaren schreibt auf oder der im Alphabet zuerst genannte Schüler trägt das Arbeitsergebnis vor usw. Dies schafft Rollensicherheit und Vertrauen in die anstehende Aufgabe.

Gängige Strategien, wie Schülerinnen und Schüler sich der Gruppenarbeit verweigern, kennen wir alle. Entgegen wirken können wir z.B. durch

➤ Gesprächssteine

Für die Phase der Gruppenarbeit erhält jedes Gruppenmitglied drei Glaslinsen für drei Gesprächsbeiträge. Sind die drei Glaslinsen eines Schülers verbraucht, muss er sich so lange zurückhalten, bis alle Gruppenmitglieder ihre Glaslinsen eingesetzt haben und neue verteilt werden. So sind alle Mitglieder „gezwungen“ sich einzubringen. Am Ende sollen alle Glaslinsen in der Mitte liegen.